

Leggere prima di leggere

Sul numero 136 di Scuola Ticinese del marzo-aprile 1987 si presentava un nuovo progetto di ricerca-azione che coinvolgeva un gruppo-pilota di insegnanti di scuola dell'infanzia del Cantone con lo scopo di «stimolare, sollecitare il bambino del terzo livello (quindi in età tra cinque e sei anni) a «leggere» la realtà linguistica ambientale, per coglierne significati e segni». Dopo dieci anni dall'inizio del progetto – ormai consolidato e generalizzato – l'ufficio educazione prescolastica ha voluto raccogliere le considerazioni di un gruppo-campione di 80 insegnanti e diffonderle a tutte le scuole dell'infanzia.

Due sono essenzialmente le parti che compongono il fascicolo: la prima riporta i protocolli delle insegnanti che si esprimono sulla validità delle linee teoriche della ricerca-azione e sulla sua concretizzazione all'interno delle sezioni; nella seconda sono raggruppati i principali articoli di ri-

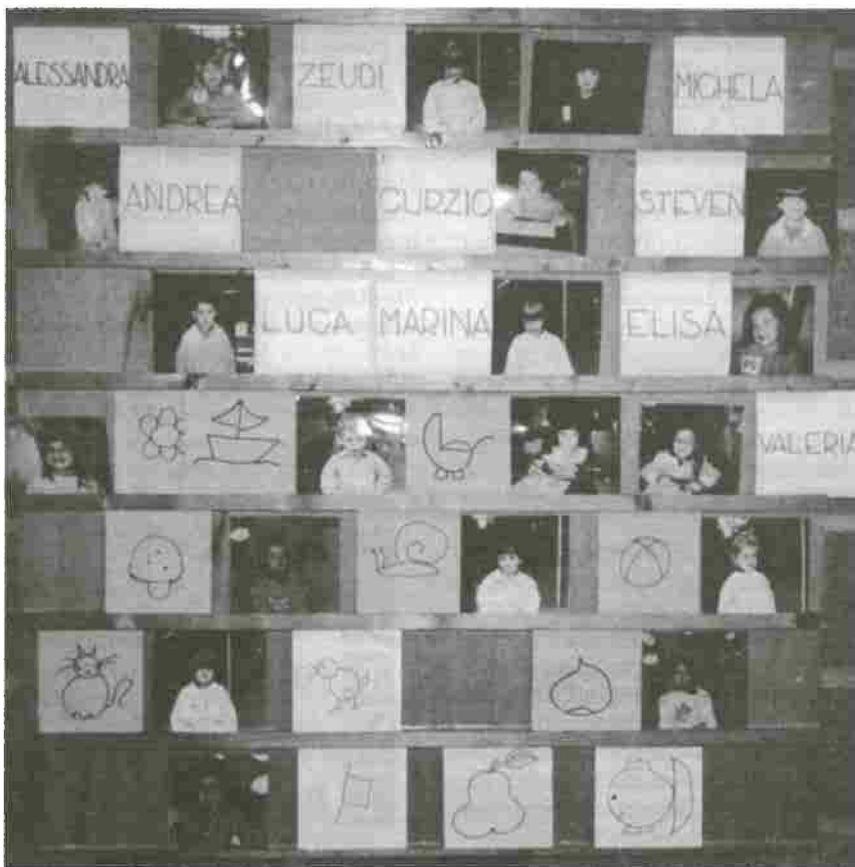
ferimento che hanno accompagnato le varie fasi dell'esperienza. Sei sono stati i temi di riflessione per le docenti.

1. Perché far leggere le figure?

Le immagini sono utili al bambino per passare dal codice iconico a quello linguistico. Far comprendere al bambino che il «leggere» è in relazione alle suggestioni e alle stimolazioni date dalle immagini. Tutto questo avviene in forma non certamente scolastica ma flessibile perché tiene conto dei ritmi, dei bisogni e degli interessi dei bambini (patente 1973).

Un'immagine poi non è costituita da soli contenuti, presenta forme, colori, dimensioni, rapporti spaziali che mettono a prova la capacità percettiva del bambino. Accanto all'illustrazione, poche parole esprimono un concetto, un'idea, un sentimento, definiscono un colore, un evento, una situazione (patente 1980).

La scrittura del nome proprio alla scuola dell'infanzia ha una valenza affettiva, sociale, psicolinguistica – Bellinzona, settembre 1998



2. Lettura d'ambiente e teoria linguistica

Il bambino ha modo di elaborare una sua teoria linguistica se confrontato con un ambiente ricco e stimolante, solo così si ritrova ad avere delle occasioni, a fare delle esperienze dove può esprimere le sue idee, scambiarle con quelle dell'adulto o dei compagni. I mezzi di cui il bambino dispone a scuola sono molteplici: vanno dalle comunicazioni per i genitori, ai commenti scritti sui disegni, all'analisi del calendario, ma soprattutto a disposizione ha il proprio nome. Infatti il bambino impara a scrivere molto presto e in modo convenzionale il proprio nome, sia perché ha frequenti occasioni per scriverlo, sia perché rappresenta qualcosa di stabile, che appartiene alla sua persona (patente 1979).

Il loro nome, come parola scritta, è spesso il principale e più vicino segno per osservazioni, confronti e spiegazioni.

Porto l'esempio di Aleksandar che giustificava la lunghezza del proprio nome comparandola alla sua statura «Il mio nome è il più lungo perché io sono il più alto».

La sua teoria ha retto fino al momento in cui abbiamo misurato la nostra statura e ci siamo accorti che Luca (con il nome più corto) non era il più basso (patente 1991).

Daniel (5 anni e 11 mesi) in una rappresentazione grafica (lo sfondo integratore sul quale stiamo lavorando quest'anno è il castello) disegna le mura del castello. Terminato il disegno lo commenta così: «Guarda Maria! Questi merletti sono come la lettera M di merletto» (patente 1982).

Comunque sia, è interessante notare come nascono necessità diverse e strategie diverse per elaborare la propria teoria linguistica. Questa diversità è la forza della lettura d'ambiente: il bambino trova la propria strada per arrivare alla comprensione del codice scritto (patente 1993).

3. Lettura-scrittura alla scuola dell'infanzia

«Per quanto riguarda, in modo specifico, il campo educativo dell'apprendimento della lingua, dobbiamo evidenziare che essa è un prodotto sociale e pertanto la lettura e la scrittura vanno considerate quali oggetti culturali»¹⁾.

Un esempio recente di tali situazioni didattiche è stato quando tutti insieme abbiamo osservato e commentato

le fotografie dell'incendio alla chiesa della Madonna delle Grazie a Bellinzona riportate su un quotidiano ticinese.

Sia per l'argomento toccato (rientra nel tema della programmazione) sia per l'attualità del fatto (da alcuni visto dal vivo o dalla televisione) sia per la familiarità del mezzo usato in classe («anche a casa ho visto il giornale») i bambini si sono molto infervorati. Per questo approvo, come dice la Teruggi, l'uso di tutti i testi sociali (patente 1993).

Molti sono i canali che si possono utilizzare per trasmettere informazioni o messaggi.

Messaggi disegnati o scritti o semplicemente scritti da personaggi misteriosi, immagini tratte da giornali, prospetti, manifesti ecc. suscitano attenzione e curiosità soprattutto nei bambini del III livello.

Sicuramente attività di questo tipo stimolano i bambini a fare delle ipotesi sul significato o sul contesto che l'immagine e/o il messaggio scritto vogliono trasmettere o comunicare (patente 1973).

4. Le parole come oggetti cognitivi: «rosa» è un colore, un fiore o una bambina?

Alla scuola dell'infanzia gli spunti per «giocare» con le parole sono innumerevoli.

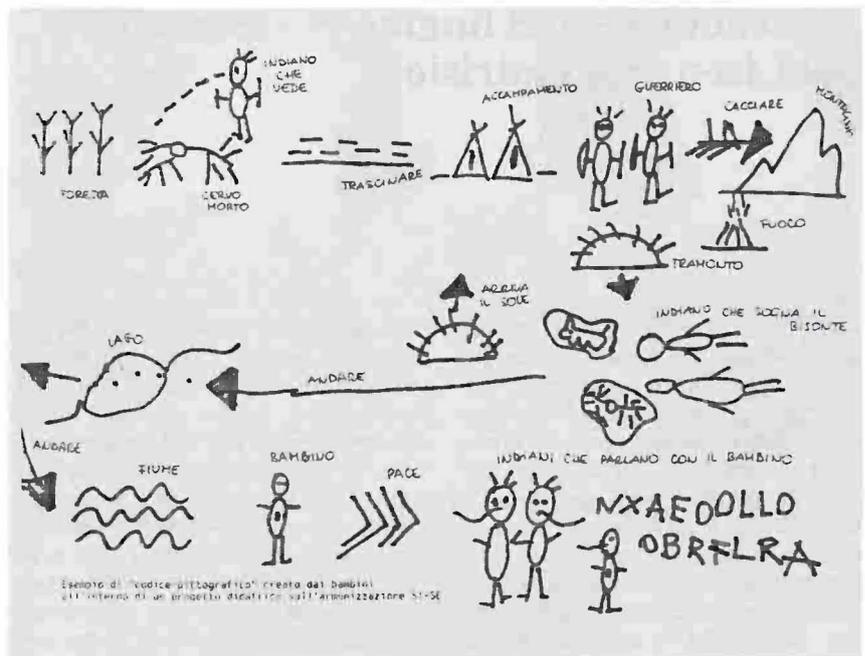
Ai bambini piace molto cercare aggettivi e verbi adatti alle descrizioni, scoprire sinonimi, chiedere il significato di parole che non conoscono, trovare errori nella dizione, abbinare nomi, completare frasi, sostituire una parola (patente 1959).

In un tipo di conflitto socio-cognitivo simile, l'insegnante può assumere il ruolo di coordinatore permettendo così al bambino di fare un'ipotesi e sostenerla: gli darà la possibilità di fare scoperte o confrontarle con quelle di altri bambini (patente 1982).

5. Preparare nel bambino il «vero lettore»

Il bambino «lettore» nel prescolastico non deve corrispondere a un bambino che sa leggere e scrivere, ma deve essere un bambino in grado di captare dei segnali da tutto ciò che gli sta attorno (patente 1981).

La docente deve tenere particolarmente in considerazione proprio quei bambini a cui mancano gli stimoli in famiglia, per favorire un equilibrato avvicinamento al mondo della lettura e della scrittura. Un al-



tro aspetto molto importante dell'educatrice sarà quello di attivare la curiosità sul segno scritto proprio perché i bambini si trovano all'inizio di una particolare fase evolutiva, senza però dimenticare che alla base vi sono la socializzazione, il gioco, la corporeità e la gradualità nelle proposte. La docente è semplicemente l'organizzatrice «dell'ambiente scritto» e «non scritto» attorno al bambino e non una trasmettitrice del suo sapere sul codice scritto (patente 1971).

6. L'approccio metodologico attraverso i protocolli

Il protocollo è un metodo che permette di meglio analizzare e approfondire le produzioni linguistiche dei bambini.

Aiuta a cogliere i vari conflitti socio-cognitivi e dunque le ipotesi formulate, sostenute e confrontate. All'interno di un protocollo si possono identificare aspetti cognitivi, sociali ed affettivi.

Parlando in particolare della lettura d'immagine, questo metodo porta alla definizione del livello di ogni bambino: se passa dal livello denotativo a quello connotativo, se «costruisce» un perché ecc., insomma se entra in codice (patente 1994).

La metodologia usata è una strategia per abituare il bambino a leggere degli indizi, ad interagire con i compagni, ad esprimere, utilizzare, integrare, completare le conoscenze proprie e degli altri bambini per costruire un codice (patente 1967).

Attraverso tutte le attività di «lettura» e di verbalizzazione diamo l'occasione al bambino di arricchire il proprio lessico, avviandolo alla presa di coscienza dei linguaggi settoriali con l'uso appropriato dei termini, nonché di migliorare la propria sintassi (patente 1981).

Dalla lettura di questi stralci di protocollo delle insegnanti si può dedurre un vissuto positivo verso il progetto, ma soprattutto una traduzione didattica conforme alle premesse teoriche, alle linee di tendenza dello stesso.

L'approccio alla lingua scritta (nel senso ampio del termine) alla scuola dell'infanzia deve considerare la costruzione della funzione simbolica in atto nel bambino in età prescolare: «dal gesto e dal segno visivo al gioco di finzione e al disegnare si passa da un simbolismo di primo grado, che denota direttamente oggetti e azioni, a un simbolismo di secondo grado, quando i segni scritti stanno per i nomi e poi per le parole in quanto parlate, in quanto eventi sonori»²).

* Leggere prima di leggere. Considerazioni sul progetto di «lettura d'ambiente» a dieci anni dal suo inizio, Ufficio dell'educazione prescolastica, Bellinzona 1998

Note:

¹) Martino Patrizia/Teruggi Lilia, Lettura-scrittura nella scuola materna, Theorema, Milano 1992, pag. 24.

²) Pontecorvo Clotilde, Un curriculum per la continuità educativa dai quattro agli otto anni, La Nuova Italia, Firenze 1989, pag. 7.